

PENDIDIK INSPIRATIF

Garda Terdepan Menuju Merdeka Belajar



Prof. Dr. Idi Warsah, M.Pd.I

Pidato Pengukuhan Guru Besar

Bidang Ilmu Psikologi Pendidikan Islam pada Fakultas Tarbiyah
disampaikan dalam sidang Senat Terbuka
Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Curup
Tanggal 22 Oktober 2021

INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI
(IAIN) CURUP, BENGKULU
2021



INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI

CURUP

REJANG LEBONG – BENGKULU

https://iaincurup.ac.id



PENDIDIK INSPIRATIF

Garda Terdepan Menuju Merdeka Belajar



Prof. Dr. Idi Warsah, M.Pd.I

Pidato Pengukuhan Guru Besar

Bidang Ilmu Psikologi Pendidikan Islam pada Fakultas Tarbiyah
disampaikan dalam sidang Senat Terbuka
Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Curup
Tanggal 22 Oktober 2021

INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI
(IAIN) CURUP, BENGKULU
2021

Assalamu'alaikum Warahmatullahi Wabarakatuh.
Bismillahirrahmanirahim

Ketua, Sekretaris dan Anggota Senat IAIN Curup yang kami muliakan. Rektor, Wakil Rektor, Dekan dan Wakil Dekan, Direktur dan Asdir Pascasarjana yang kami hormati. Ketua dan sekretaris seluruh program studi, perwakilan dosen, tenaga kependidikan, di lingkungan IAIN Curup, serta para mahasiswa yang kami banggakan. Para Undangan sekalian yang kami hormati dan muliakan.

Puji syukur marilah kita panjatkan ke hadirat Allah SWT yang senantiasa mencurahkan rahmat dan karunia-Nya kepada kita semua, sehingga kita dapat berkumpul di ruangan ini dalam keadaan sehat wal afiat. Shalawat serta salam, semoga senantiasa tercurah kepada junjungan kita Nabi Muhammad SAW, beserta keluarga dan para sahabatnya.

Hadirin sidang Pengukuhan Guru Besar yang saya muliakan, ijinkan saya meminta waktu untuk menyampaikan pidato Pengukuhan Guru Besar ini yang berorientasi pada elemen-elemen pendidik inspiratif sebagai konsep pendidik dalam rangka menyambut konsep merdeka belajar yang sudah digaungkan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Bapak Nadiem Makarim.

Bagi lembaga pendidikan, revolusi industri 4.0 menghadirkan tantangan sekaligus peluang. Syarat untuk memajukan dan mengembangkan lembaga pendidikan harus mencakup kemampuan berinovasi dan berkolaborasi. Lembaga pendidikan akan tertinggal jauh jika tidak mampu berinovasi dan berkolaborasi. Namun jika sebaliknya, lembaga pendidikan akan mampu menghasilkan Sumber Daya Manusia (SDM) yang mampu memajukan, mengembangkan, dan mewujudkan cita-cita bangsa yaitu mendidik manusia. Bagaimanapun juga, tentu tidak sesederhana membalikkan telapak tangan untuk menciptakan manusia pembelajar. Lembaga pendidikan harus mampu mengikuti perkembangan zaman. Di era Revolusi Industri 4.0, sistem pendidikan diharapkan menghasilkan pelajar yang dapat berpikir kritis dan mampu memecahkan masalah, yang kreatif dan inovatif, serta memiliki keterampilan komunikasi dan kolaborasi. Selain itu, diperlukan keterampilan dalam mencari, mengelola, dan mengkomunikasikan informasi, serta terampil menggunakan informasi dan teknologi.

Di era Revolusi Industri 4.0, lembaga pendidikan tidak hanya membutuhkan literasi versi klasik, seperti membaca, menulis, dan berhitung, tetapi juga literasi baru. Ada tiga jenis literasi baru yang dibutuhkan oleh lembaga pendidikan. Pertama dan terpenting, literasi data. Literasi ini mengacu pada kemampuan membaca, menganalisis, dan menerapkan informasi (big data) dalam lingkungan digital. Kedua adalah literasi teknologi. Literasi ini berkaitan dengan memahami pengoperasian mesin dan aplikasi teknologi (*Coding Artificial Intelligence & Engineering Principles*). Ketiga adalah literasi humaniora. Literasi ini diafiliasikan dengan keterampilan humanisme, komunikasi dan desain. Pelajar dan pendidik dapat berpartisipasi dalam berbagai kegiatan literasi.

Pada sambutan dalam acara Hari Guru Nasional 2019, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) Nadiem Anwar Makarim mencetuskan konsep "Pendidikan Merdeka Belajar". Konsep ini merupakan respon terhadap kebutuhan sistem pendidikan di era Revolusi Industri 4.0. Menurut Nadiem Makarim, merdeka belajar adalah kebebasan berpikir. Pendidik membimbing pelajar agar mampu berfikir kritis dan luas (Tempo.co, 2019). Dengan demikian, pendidik adalah pendukung utama sistem pendidikan baru ini.

Menurut Nadiem Makarim (2019), mengajar itu mulia sekaligus sulit. Pendidik dalam sistem pendidikan nasional ditugaskan untuk membentuk masa depan bangsa, namun fakta yang terjadi tidak menunjukkan kurva positif. Pendidik ingin membantu pelajar mengejar ketinggalan di kelas, tetapi waktu hampir habis untuk mengejar administrasi tanpa manfaat yang jelas. Pendidik memahami bahwa hasil tes tidak dapat mengukur potensi pelajar, tetapi pendidik dipengaruhi oleh angka yang didorong oleh berbagai pemangku kepentingan. Pendidik ingin membawa pelajar ke luar kelas untuk belajar dari lingkungan mereka, tetapi kurikulum yang ada membatasi petualangan dalam belajar. Pendidik frustrasi karena, di dunia nyata, keberhasilan seorang anak ditentukan oleh kemampuannya untuk bekerja dan berkolaborasi, bukan oleh menghafal. Pendidik menyadari bahwa setiap pelajar memiliki kebutuhan yang unik, tetapi sebagai prinsip dasar birokrasi, keseragaman mengalahkan keragaman. Pendidik ingin menginspirasi setiap pelajar, tetapi tidak dipercaya untuk berinovasi (Nadiem Makarim dalam Kemendikbud.go.id, 2019).

Konsep "Merdeka Belajar" yang dikemukakan oleh Nadiem Makarim dapat dirinci menjadi beberapa poin. Pertama, konsep "Merdeka Belajar"

merupakan solusi dari permasalahan yang dihadapi pendidik dalam praktik pendidikannya. Kedua, beban administratif pendidik dalam menjalankan profesinya harus dikurangi melalui kebebasan dan kemandirian dalam menilai pembelajaran pelajar dengan berbagai jenis dan bentuk instrumen penilaian, kebebasan dari berbagai proses administrasi yang memberatkan, dan kebebasan dari berbagai tekanan intimidasi, kriminalisasi, atau politisasi pendidik. Ketiga, konsep merdeka belajar memperluas wawasan kita untuk mengetahui lebih jauh tentang tantangan yang dihadapi pendidik dalam menyelesaikan tugas pembelajaran di sekolah, mulai dari masalah penerimaan pelajar baru (input), administrasi pendidik dalam persiapan mengajar, termasuk RPP/RPS, proses pembelajaran, dan masalah evaluasi. Keempat, karena pendidik berada di garda terdepan dalam membentuk masa depan bangsa melalui proses pembelajaran, maka sangat penting bagi mereka untuk dapat menciptakan suasana belajar yang lebih bahagia di kelas melalui kebijakan merdeka belajar yang nantinya bermanfaat baik bagi pendidik maupun pelajar. Terakhir, ketika Nadiem Makarim menyampaikan pidato di acara Hari Guru Nasional (HGN), bahwa merdeka belajar itu bukan lagi ide tetapi sudah menjadi kebijakan yang akan dilaksanakan.

Konsep merdeka belajar diakhiri dengan tawaran untuk membangun kembali sistem pendidikan nasional. Penataan kembali sistem pendidikan untuk memenuhi perubahan dan kemajuan bangsa agar dapat beradaptasi dengan perubahan zaman. Dengan mengembalikan hakikat pendidikan yang sejati, yaitu pendidikan untuk memanusiakan atau membebaskan manusia. Pendidik dan pelajar merupakan subjek dalam sistem pembelajaran dalam konsep merdeka belajar. Artinya, pelajar tidak menggunakan pendidik sebagai sumber kebenaran, melainkan pendidik dan pelajar bekerja sama untuk bergerak dan mencari kebenaran. Artinya, peran pendidik di kelas bukan untuk menanam atau menyeragamkan kebenaran menurut pendidik, tetapi untuk menggali kebenaran, daya nalar, dan kemampuan berpikir kritis pelajar saat mereka memandang dunia dan fenomena. Dalam hal ini tentu, peluang perkembangan internet dan teknologi menjadi motor penggerak kemandirian belajar.

Dengan konsep merdeka belajar, pendidik dan pelajar akan memiliki pengalaman mandiri, termasuk di lingkungan. Proses literasi baru harus merangsang adaptasi sistem pendidikan di era Revolusi Industri 4.0. Dengan konsep merdeka belajar, sebuah ekosistem pendidikan diciptakan selama proses pembelajaran untuk memfasilitasi tumbuh dan berkembangnya

penalaran, karakter, inovasi, kemandirian, kenyamanan, dan keahlian pelajar. Jadi, di era Industri 4.0, melalui konsep merdeka belajar dapat membentuk sumber daya yang unggul atau berkualitas untuk melengkapi peluang pendidikan dengan tujuan memajukan bangsa dan negara.

Terlihat jelas bahwa untuk mampu menerapkan konsep merdeka belajar, para pendidik memainkan peran penting dan tanggung jawab yang besar dalam memfasilitasi proses mengonstruksi ilmu yang dilakukan oleh pelajar. Dengan demikian, para pendidik idealnya dapat menguasai kompetensi pendidik inspiratif. Sosok pendidik inspiratif itu berafiliasi dengan enam elemen, yaitu pendidik relijius, pendidik bijaksana dan pemaaf, pendidik interkultural, pendidik berfikir kritis, pendidik berwawasan teknologi, dan pendidik inovatif.

Pendidik Religius

Posisi pendidik sebagai orang dewasa menentukan perannya sebagai pendidik. Akibatnya, setiap pendidik harus mencontohkan perilaku yang sesuai untuk pelajarnya. Faktor yang terpenting yang harus dimiliki oleh pendidik adalah kepribadian yang positif. Faktor ini menentukan apakah dia akan menjadi pendidik yang efektif bagi pelajarnya. Kepribadian pendidik berkaitan dengan semua tindakan, termasuk bagaimana mereka mengambil keputusan dan bagaimana mereka menghadapi masalah yang mereka hadapi (Sastrawan, 2016). Perilaku pendidik dalam menghadapi semua masalah, baik masalah dengan proses pembelajaran, masalah dengan rekan kerja, maupun masalah dengan pimpinan sekolah, tidak lepas dari pengamatan pelajar. Untuk itu, setiap pendidik harus berusaha untuk tidak mendramatisasi masalah selama proses pembelajaran dan menghindari melibatkan pelajar dalam masalah tersebut. Pendidik juga harus memberikan banyak motivasi kepada semua pelajar dan menghindari keberpihakan atau favoritisme dalam memberikan perhatian, karena merekalah yang paling cepat merasakan dampaknya. Intinya, setiap pelajar mengharapkan pendidiknya untuk memberikan perhatian dan kasih sayang (Daradjat, 2005).

Jika dikaitkan dengan pendidik, maka dapat diartikan bahwa kepribadian merupakan kualitas dari seluruh tingkah laku seorang pendidik, baik aktivitas fisik maupun psikis, baik yang dibawa sejak lahir maupun dari pengaruh dari hasil interaksi dengan lingkungan. Kepribadian pendidik ini, tentu akan menjadi tolok ukur keberkesanan pelajar sebagai mitra belajar di kelas. Pendidik dengan kepribadian yang baik merupakan dasar bagi mereka untuk melakukan pendekatan kepada pelajar dan akan menjadi cirikhas

tersendiri bagi mereka dalam pandangan pelajar bahkan akan menjadi model yang dapat diteladani oleh pelajar yang notebennya sedang memasuki tahap perkembangan perilaku. Sebab itulah kepribadian pendidik perlu dibina dengan baik.

Pendidik yang baik mempunyai indikator sebagai berikut: 1) pendidik dapat membuat suasana belajar menjadi berbeda; 2) pendidik dapat membuat perubahan-perubahan dalam interaksi dengan pelajar; 3) pendidik berani mengambil risiko dalam proses pembelajaran untuk kepentingan pelajar; 4) pendidik mampu memposisikan diri sebagai orang yang baik dihadapan pelajarnya; 5) pendidik bersikap demokratis dan memberikan kesempatan seluas-luasnya pada pelajar untuk membuat keputusan.

Dalam konteks psikologi pendidikan Islam, pendidik yang baik adalah pendidik yang relijius karena relijiusitas pendidik adalah cerminan perilaku baiknya. Pendidik yang relijius berafiliasi dengan pendidik yang berkarakter rahmah. Jika dilihat dalam konteks etimologisnya ditemukan bahwa berbagai makna yang terkandung dalam kata raḥmah, semua kata tersebut menunjukkan sifat dan tingkah laku yang mempunyai suatu objek dan bertujuan untuk memberikan kebahagiaan kepada objek tersebut seperti kasih sayang, empati, kemurahan hati, dan kelembutan.

Islam memberikan pedoman melalui Alquran dan hadits tentang bagaimana sosok seorang pendidik (terutama yang berkaitan dengan ayat-ayat raḥmah). Pendidik yang rahmah diharapkan tidak hanya berorientasi pada menerima upah dari jasa proses pembelajaran yang ia berikan, tetapi lebih dari itu, yang mana ia mempunyai ketulusan, empati, kepedulian, dan kasih kepada pelajar baik di dalam maupun di luar kelas. Pendidik yang berkepribadian rahmah akan mampu menciptakan hubungan antara pendidik dan pelajar mirip dengan hubungan antara orang tua dan anaknya. Dengan demikian akan terjalin hubungan yang harmonis; komunikasi yang intens akan terjadi karena adanya rasa cinta dan kasih sayang untuk melakukan komunikasi yang masif, sehingga akan melahirkan orang-orang yang sesuai dengan keinginan orang tuanya.

Merujuk pada makna raḥmah dalam ayat-ayat Al-Qur'an, bila dirumuskan menjadi kepribadian pendidik maka dapat dikelompokkan menjadi tiga istilah tipologi pendidik, yaitu Rabbāniyah, Nabawiyah, dan Insāniyah. Pendidik yang berwatak kerabian yang dituju adalah pendidik dengan segala tingkah laku dan karakter pendidik yang bertumpu pada sifat-

sifat ketuhanan, seperti mengedepankan penanaman keimanan yang kuat pada pelajar, sehingga memahami bagaimana berjalan berdasarkan kebenaran hakiki (Islam) sebagaimana tercantum dalam QS. 2: 105 dan 11: 28, memberikan penghargaan kepada pelajar yang berprestasi dan memiliki karakter yang baik (QS: 3: 107, 4: 83, 7:57 dan 17: 100), dan memberikan pengetahuan yang luas kepada pelajar (10: 58). Selain itu, para pendidik tersebut juga ikhlas dalam menjalankan tugas, memaafkan (QS 2: 178, 6: 12), dan membimbing anak didik dengan baik (QS 11: 43). Jika ciri-ciri tersebut dimiliki oleh pendidik, artinya pendidik telah memposisikan diri sebagai Murabby bagi pelajarnya.

Pendidik yang memiliki karakter nabawiyah — atau kepribadian profetik — adalah tipologi kepribadian yang tercermin dalam tingkah laku dan karakter Nabi, yaitu religius, penyayang, tegas, dan kuat tetapi tidak egois (Al-Qur'an, 48:29). Pendidik memiliki sikap empatik dan memiliki kemauan yang kuat, sehingga pelajar berkembang dan aktif, kuat, dan berwelas asih (Al-Qur'an 9: 128), serta inklusif dan toleran (Al-Qur'an 21: 107).

Selanjutnya pendidik yang berwatak insaniyah tercermin dari tingkah laku dan karakter pendidik yang memposisikan diri sebagai orang tua bagi pelajarnya (Warsah, 2020). Kasih sayang orang tua tercermin dalam kasih sayang pendidik, bahkan pendidik mampu menghindari memposisikan pelajar sebagai objek belaka dalam proses pembelajaran melainkan sebagai subjek pembelajaran itu sendiri. Pendidik berasumsi bahwa pelajar adalah mitra belajar dan mitra diskusi. Pendidik yang berkepribadian raḥmah sangat menyadari bahwa tanpa pelajar pendidik akan kehilangan jati dirinya. Para pendidik dan pelajar saling memberi, melengkapi, dan menghormati satu sama lain, guna menciptakan suasana belajar yang humanis, harmonis, dan bermakna.

Pendidik Bijaksana dan Pemaaf

Pendidik yang inspiratif juga diafiliasikan dengan karakter pendidik yang bijak dan pemaaf karena pendidik yang bijak dan pemaaf akan selalu memberikan pendekatan pembelajaran yang berbasis konteks murid, dan pendidik yang seperti ini akan selalu berinovasi sesuai dengan konteks pelajar (Warsah & Uyun, 2019). Apa artinya menjadi pendidik yang bijaksana? Bagaimana seorang pendidik menjadi pendidik yang bijaksana? Dari perspektif psikologis, dimensi tertentu dari manusia berafiliasi dengan tipikal orang bijak. Dimensi ini dapat diterjemahkan ke dalam deskripsi tidak hanya tentang orang bijak tetapi juga tentang seorang pendidik yang bijak. Clayton (1976) meminta seseorang untuk mendefinisikan kata kebijaksanaan. Clayton

mengidentifikasi tiga dimensi kebijaksanaan dari definisi ini. Dimensinya meliputi: (a) karakteristik afektif yang mencakup welas asih dan empati, (b) proses reflektif seperti introspeksi dan intuisi, dan (c) kapasitas kognitif, misalnya pengalaman dan kecerdasan.

Tiga dimensi Clayton terkandung dalam beberapa bentuk dalam beberapa teori perkembangan kebijaksanaan yang muncul kemudian pada 1980-an dan 1990-an (Baltes & Staudinger, 1998). Sternberg (1990) dan Baltes dan Smith (1990) memberikan deskripsi kebijaksanaan mereka sendiri. Sternberg merangkum beberapa studi tentang kebijaksanaan dalam kaitannya dengan enam karakteristik tentang apa artinya menjadi bijaksana: (a) pemahaman tentang makna dan batas-batas dari apa yang diketahui; (b) pencarian pemahaman tentang pemikiran orang lain; (c) kebijaksanaan; (d) pemahaman tentang ambiguitas; (e) minat dalam memahami apa yang diketahui dan apa arti yang melekat padanya; dan (f) apresiasi konteks.

Di samping pentingnya membangun karakter bijak atau bijaksana, pendidik yang inspiratif juga dituntut untuk menjadi sosok yang pemaaf. Kita ketahui bahwa proses belajar yang dilalui oleh pelajar bukanlah proses yang sekali jalan dan langsung berhasil (Daheri & Warsah, 2019; Warsah dkk., 2020). Akan selalu ada celah bagi pelajar untuk membuat kesalahan baik dalam dimensi aktivitas belajar mereka maupun dalam dimensi komunikasi atau interaksi antara pendidik dan pelajar (Imron & Warsah, 2019). Hal demikian adalah hal yang sangat wajar karena esensi belajar adalah mengonstruksi ilmu dimana akan ada tantangan-tantangan yang akan membuat pelajar mengalami kegagalan atau membuat kesalahan. Justru, pendidik yang baik, akan melihat sisi kesalahan dari pelajar sebagai bagian dari tahapan belajar (Warsah, 2020b). Untuk mampu menjadi pendidik yang seperti ini, maka pendidik harus memiliki sikap atau kompetensi memaafkan.

Dengan memahami dan merealisasikan esensi memaafkan selama membimbing pelajar melalui kompleksitas proses pembelajaran, maka seorang pendidik akan mampu memberi ruang bagi pelajar untuk melalui proses membuat kesalahan-kesalahan dalam pembelajaran maupun dalam membangun interaksi dengan pendidik, yang mana sejatinya proses-proses tersebut adalah proses-proses natural. Sikap pemaaf dari seorang pendidik akan memberikan motivasi positif bagi perkembangan pelajar dan akan menjadi sosok model bagi perkembangan kepribadian murid.

Pendidik Interkultural

Saat ini, salah satu tugas terpenting bagi pendidik adalah untuk mempersiapkan diri menjadi pendidik yang interkultural. Terkhusus pada konteks Indonesia, yang mana para pendidik pasti akan berinteraksi dengan pelajar yang secara alamiah merupakan warga multikultural (Warsah dkk., 2020). Kondisi inilah yang selanjutnya menyoroti pentingnya konsep multikultural dan interkultural dalam dunia pendidikan (Warsah dkk., 2019). Istilah pendidikan multikultural dan interkultural mengacu pada isu-isu tentang pertemuan dengan keragaman dalam pendidikan. Keduanya polisemik dan telah dikotomisasi dalam literatur. Namun, Holm dan Zilliacus (2009) dan Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala, dan Riitaoja (2012) percaya bahwa karena kompleksitas konstruksi ini, mereka dapat digunakan secara bergantian. Konsep 'kompetensi interkultural' atau dalam istilah lain disebut 'kompetensi antarbudaya', misalnya, banyak digunakan dalam penelitian pendidikan dan pendidikan guru dan dosen. Ini didefinisikan sebagai "kemampuan untuk berinteraksi secara efektif dan tepat dalam situasi atau konteks antarbudaya" (Berry & Southwell, 2011, hal. 453).

Indonesia merupakan negara kepulauan yang memiliki 1.340 suku, 300 grup etnis, dan enam agama yang berbeda (Tjipto & Bernardo, 2019). Multikulturalitas adalah realita sosial bagi masyarakat Indonesia. Esensi multikulturalitas ini secara alami juga mengkategorikan mereka sebagai masyarakat yang multilingual. Ada sekitar 700 bahasa yang digunakan oleh masyarakat Indonesia di samping bahasa Indonesia yang mereka gunakan sebagai bahasa lingua franca untuk komunikasi intra-nasional, dan tiap bahasa yang berbeda tersebut digunakan sesuai dengan komunitas kultur mereka masing-masing (Kirkpatrick & Liddicoat, 2017). Agama, ras, suku dan bahasa adalah elemen-elemen dari kultur yang mana dalam ilmu antropologi diistilahkan dengan surface culture (kultur permukaan), atau dalam perspektif filsafat post-modernism, Kramsch (2013) menyebut elemen kultur tersebut sebagai big C (dalam Bahasa Indonesia, C besar). Di balik kultur permukaan, tersematlah deep culture (Kultur dalam). Dalam kajian filsafat budaya post-modernism, deep culture diistilahkan dengan small c (c kecil) yang merepresentasikan unsur kultur yang lebih kompleks namun memiliki formula sosial yang mereprentasikan eksistensi masyarakat atau komunitas kultur seperti cara hidup, cara berkomunikasi, kebiasaan sehari-hari, ritual, pemikiran, pandangan atau perspektif, dan sebagainya (Liddicoat & Scarino, 2013).

Multikulturalitas masyarakat Indonesia di satu sisi merupakan keunggulan karena Indonesia kaya akan keragaman kultur yang mana tiap kultur mempunyai nilai dan potensi untuk meyokong kemajuan Indonesia. Namun, kondisi Indonesia yang penduduknya memiliki berbagai kultur yang berbeda-beda ini di sisi lain juga bisa menjadi faktor potensial yang memicu terjadinya konflik kultur yang berafiliasi dengan ras, agama dan etnis (Noe, Affandi, Malihah, & Sunatra, 2018; Warsah, Masduki, Daheri, & Morganna, 2019). Konflik di tengah keberagaman kultur ini salah satunya bisa disebabkan oleh faktor intolerasi. Esensi kultur beserta affiliasi sosialnya yang bersifat dinamik (Syafrini, Nurdin, & Sugandi, 2020), apabila tidak diiringi dengan kompetensi tolerasi masyarakat Indonesia atas perbedaan, maka konflik kultur akan sangat mudah sekali terjadi. Dengan demikian, berlandasan Pancasila sebagai ideologi negara, pemerintah Indonesia melalui kementerian pendidikan menyokong agar anak-anak Indonesia dididik dengan sistem pendidikan multikultural agar nilai-nilai toleransi dan keberagaman tertanam dalam identitas mereka (Harjatanaya & Hoon, 2018; Hoon, 2017; Raihani, 2017).

Pendidikan multikultural adalah pendidikan yang memasukkan nilai-nilai perbedaan dari keberagaman afiliasi sosio-kultural (Barzanò, Cortiana, Jamison, Lissoni, & Raffio, 2017). Menurut Gezer (2018), pendidikan multikultural didasari oleh filsafat pendidikan postmodernism yang memandang pembelajaran sebagai proses mengonstruksi pengetahuan secara kontekstual dan sosio-kultural, dimana realita kultur dan keberagaman kultur sejatinya dibawa ke dalam proses pembelajaran dan dimanfaatkan sebagai moda potensial untuk mengakses ilmu pengetahuan. Pendidikan multikultural menyokong para pelajar agar selalu bersikap menghargai perbedaan kultur. Esensi pendidikan multikultural adalah mendidik pelajar agar menguasai kompetensi interkultural, memberikan peluang pendidikan yang setara bagi semua pelajar, dan membimbing pelajar agar berkeadilan sosial (Arphattananon, 2018; Dunn, 2017; Liu, 2020; Nieto, 2017).

Dalam pendidikan multikultural, pendidik adalah mediator kultur baik kultur permukaan maupun kultur dalam. Poin ini mengisyaratkan bahwa peran pendidik adalah untuk memediasi peroses belajar bagi para pelajar untuk membangun kompetensi tolerasi terhadap perbedaan kultur baik pada aspek afektif, kognitif, maupun konatif (Barzanò dkk., 2017). Selanjutnya, pendidik juga berperan sebagai fasilitator yang aktif untuk mengajarkan pelajar kompetensi interkultural saat berinteraksi di tengah keberadaan perbedaan

kultur yang sangat kompleks ini. Kompetensi interkultural adalah aspek yang paling penting untuk dipelajari oleh pelajar dan diajarkan oleh pendidik. Kompetensi interkultural adalah komptensi sikap, kognitif, dan konatif yang mampu terlibat dalam dinamika perbedaan kultur yang terus berubah-ubah (Barrett, Byram, Lázár, Gaillard, & Philippou, 2014; Deardorff, 2006; Morganna, Sumardi, & Tarjana, 2020). Kompetensi interkultural bisa dikuasi oleh pelajar apabila pelajar sudah memiliki sensitivitas interkultural. Menurut Chen dan Starosta (2000), sensitivitas interkultural adalah aspek afektif dari kompetensi interkultural yang menunjukkan keinginan seseorang untuk memahami dan menerima adanya perbedaan kultur. Sementara, aspek kongnitif dari kompetensi interkultural dikenal dengan istilah intercultural awareness (kesadaran interkultural), dan aspek konatifnya dikenal dengan istilah intercultural adroitness (keterampilan berinteraksi dalam dimensi antar budaya) (Chen & Starosta, 2000). Dalam teori psikologis terkait sikap, Eagly dan Chaiken (2007) mengisyaratkan bahwa aspek afektif adalah domain awal yang menunjukkan kecenderungan seseorang melakukan sesuatu. Dengan demikian, sensitivitas interkultural adalah domain awal yang perlu dikuasai pelajar dan pendidik agar mereka nantinya mampu menguasai kompetensi interkultural yang merupakan salah satu target dari pendidikan multikultural. Untuk mempersiapkan pendidikan multikultural yang ideal bagi generasi masa depan, sejatinya, pendidik harus menguasai kompetensi multikultural bahkan sejak mereka masih belajar di perguruan tinggi sebagai calon pendidik (Jun, 2016).

Sensitivitas interkultural dan kompetensi interkultural adalah dua buah komponen yang dibutuhkan dan harus dikuasai oleh pendidik, terkhusus bagi pendidikan yang mengajar para pelajar multikultural, seperti yang kita temukan dalam konteks pendidikan di Indonesia. Singkat kata, dengan menguasai sensitivitas interkultural dan kompetensi interkultural, pendidik akan mampu membangun interaksi yang baik dengan para pelajar yang secara natural, bila dipandang dari perspektif kultur luar dan kultur dalam, merupakan bagian dari masyarakat multikultural. Begitu sering terjadi bahwa interaksi pendidik dan pelajar tidak terjalin dengan baik hanya karena ada satu aspek perbedaan kultur yang perluasannya meliputi dimensi kepercayaan, kebiasaan, sudut pandang, cara berfikir, cara berasumsi, ritual tertentu, dan sebagainya. Dengan menguasai sensitivitas interkultural dan kompetensi interkultural, para pendidik bisa menanggulangi stereotip konflik atas dasar

variabel-variabel kultur tadi, dan pendidik pun bisa dengan nyaman menyampaikan pembelajaran.

Pendidik Berfikir Kritis

Sangat penting bagi pendidikan untuk membekali individu dengan keterampilan berpikir agar berhasil dalam menghadapi kerumitan abad ke-21 di mana perubahan dan inovasi terjadi dan bermunculan dengan sangat cepat. Menurut Yagci (2008), individu dalam masyarakat idealnya mampu menghasilkan solusi yang realistis untuk masalah yang dihadapi, terbuka terhadap ide-ide baru, mengetahui bahwa perlu melihat suatu peristiwa dari perspektif yang berbeda, menghormati ide-ide orang lain, berbagi dan berdamai dengan diri sendiri serta dengan masyarakat". Sahinel (2002) menekankan bahwa keterampilan berpikir saja (berfikir secara umum) tidak cukup dengan sendirinya dan diperlukan adanya keterampilan berpikir kritis. Berpikir kritis adalah bentuk yang paling berkembang dan maju dari berpikir. Keterampilan berpikir kritis, bertanya, pemecahan masalah dan penelitian dalam program pengajaran yang diperbarui adalah keterampilan penting yang perlu diperoleh sepanjang jalan untuk menjadi individu berpengetahuan. Individu berpengatuhan yang dimaksud adalah pendidik dan juga murid, jadi keterampilan berfikir kritis ini perlu dikuasai oleh pendidik, dan selanjutnya pendidik harus mengajarkannya kepada murid. Berpikir kritis adalah kompetensi untuk mempertanyakan, menghasilkan solusi, mengevaluasi dan membuat keputusan yang mengarah pada hasil dalam hal memahami kehidupan atau untuk memahami berbagai hal (Paul dan Elder 2002; McBride dkk. 2002; Schwager dan Labate 1993).

Saat ini perkembangan teknologi dan kelimpahan informasi telah meningkat dan membutuhkan individu (baik pendidik maupun murid) yang dapat menggunakan informasi secara efektif dan secara kritis menganalisis informasi yang berkualitas. Terkait dengan mengajarkan keterampilan berfikir kritis ke pada pelajar, model pengajaran yang digunakan untuk melatih individu dalam masyarakat sains harus menjadi model yang mendorong pelajar untuk berpikir kritis dan membekali pelajar dengan keterampilan seperti berpikir ilmiah, pemecahan masalah, bertanya dan penelitian. Tanggung jawab terpenting untuk menyajikan dan mengajarkan keterampilan ini kepada pelajar di lembaga pendidikan berada pada pendidik. Pendidik harus membimbing pelajar untuk memperoleh pemikiran kritis dan keterampilan pemecahan masalah dan untuk memperoleh informasi (Allison 1993). Agar pendidik dapat membimbing pelajar dalam hal ini dan untuk

mengajarkan keterampilan ini kepada pelajar, mereka perlu dibekali dengan keterampilan berpikir kritis, termasuk dalamnya adalah keterampilan bertanya atau inkuiri dan keterampilan interpretasi (Walker dan Finney 1999). Sejalan dengan pentingnya keterampilan berfikir kritis dan esensi pendidik inspiratif, dapat dikatakan bahwa pendidik inspiratif adalah pendidik yang berfikir kritis dan pendidik yang mampu mengajarkan keterampilan berfikir kritis tersebut kepada pelajar-pelajar atau muridnya.

Pendidik Berwawasan Teknologi

Teknologi informasi dan komunikasi (atau sering dikenal dengan istilah ICT/TIK) telah diintegrasikan ke dalam sistem pendidikan selama dua dekade terakhir. Sebagian besar negara telah menyusun rencana untuk memasukkan teknologi informasi dan komunikasi ke dalam sistem pendidikan mereka. Akibatnya, infrastruktur pusat pendidikan, khususnya pendidikan dasar dan menengah, telah meningkat secara signifikan (Wastiau dkk. 2013). Meskipun demikian, penggabungan ini belum menghasilkan dampak dan perkembangan yang diharapkan dari sumber daya teknologi ini, seperti yang ditunjukkan oleh Cuban dkk. (2001), yang menunjukkan akses teknologi informasi dan komunikasi yang baik tetapi jarang digunakan di kelas. Menurut Cuban dkk. (2001), pendidik jarang menggunakan teknologi informasi dan komunikasi di ruang kelas dan laboratorium, dan cara kelas diajarkan tidak berubah sebagai akibat dari penggunaan sumber daya tersebut. Pendidik telah lebih banyak menggunakan teknologi informasi dan komunikasi dalam praktik mengajar mereka dalam beberapa tahun terakhir (Gray dan Lewis 2009), tetapi mereka lebih banyak menggunakan teknologi informasi dan komunikasi untuk persiapan kelas dan tugas-tugas lain daripada dengan pelajar di kelas seperti disebutkan sebelumnya. Ini berarti bahwa mengintegrasikan teknologi informasi dan komunikasi ke dalam kelas tetap menjadi tantangan. Oleh karena itu, pendidik memiliki peran yang penting dalam menentukan apakah sumber daya teknologi diintegrasikan ke dalam praktik mengajar mereka. Pendidik akhirnya dihadapkan dengan situasi untuk memutuskan apakah untuk memasukkan teknologi informasi dan komunikasi ke dalam praktik pengajaran mereka atau tidak, dan apabila iya, bagaimana melakukannya?

Untuk mengintegrasikan teknologi informasi dan komunikasi kedalam pembelajaran, pendidik harus memiliki pengetahuan dan menguasai sumber daya teknologi. Dengan demikian, kompetensi teknologi informasi dan komunikasi pendidik sangat penting untuk proses mengintegrasikan teknologi

informasi dan komunikasi (Kabakci dkk. 2014), serta untuk menghubungkannya dalam praktik mengajar yang mereka persiapkan.

Pendidik memainkan peran penting dalam mengintegrasikan teknologi informasi dan komunikasi ke dalam sistem pendidikan. Akibatnya, pendidik harus percaya diri dalam penggunaan teknologi informasi dan komunikasi mereka dan harus mempertimbangkan komponen teknologi dan pedagogis, karena keduanya diperlukan untuk menggunakan teknologi informasi dan komunikasi di kelas (Ertmer dan Ottenbreit-Leftwich 2013). Dengan demikian, menguasai pengetahuan dan keterampilan teknologi dan pedagogis dalam teknologi informasi dan komunikasi akan memungkinkan pendidik untuk memasukkan sumber daya teknologi ini ke dalam praktik pengajaran mereka. Pendidik yang merasa kompeten dengan teknologi informasi dan komunikasi akan lebih banyak menggunakannya di kelas mereka. Hubungan antara kompetensi teknologi informasi dan komunikasi pendidik dan penggunaan sumber daya pendidikan dalam praktik pengajaran mereka sangat penting untuk proses integrasi teknologi informasi dan komunikasi.

Untuk membantu pendidik mengintegrasikan teknologi informasi dan komunikasi ke dalam pembelajaran, UNESCO selalu mengembangkan riset terkait dengan kompetensi teknologi informasi dan komunikasi untuk pendidik. UNESCO, bersama dengan perusahaan seperti CISCO, Intel, ISTE dan Microsoft mengambangkan kerangka keterampilan yang dibutuhkan pendidik untuk memastikan proses belajar mengajar yang efektif di kelas. Mereka mengembangkan edisi ketiga kerangka kompetensi teknologi informasi dan komunikasi untuk pendidik. Kerangka kerja ini menggabungkan prinsip-prinsip inklusif non-diskriminasi dan kesetaraan, dan kemajuan teknologi terkini yang terintegrasi: teknologi seluler, sumber daya pendidikan terbuka, kecerdasan buatan, dan sebagainya.

Ada tiga edisi dari kerangka ini, yang pertama diterbitkan pada tahun 2008, yang kedua pada tahun 2011 dan yang ketiga pada tahun 2018. Setiap edisi menyajikan teknologi yang paling banyak digunakan pada saat itu dan penerapannya di lingkungan sekolah. Edisi 3 Kerangka Kompetensi teknologi informasi dan komunikasi untuk pendidik adalah alat yang ditujukan terutama untuk melatih pendidik dalam penggunaan teknologi informasi dan komunikasi di sekolah. Ini ditujukan kepada pendidik, pakar pendidikan, penyedia program pelatihan pendidik, dll. Untuk mencapai implementasi teknologi informasi dan komunikasi, perlu memiliki lingkungan yang mendukung. Ini melibatkan pemerintah, pelatihan pendidik, pengembangan

profesional pendidik dan pimpinan institutsi pendidikan. Kerangka berikut menyajikan kompetensi teknologi informasi dan komunikasi edisi ke 3 yang disusun dalam enam dimensi:

Memahami peran teknologi informasi dan komunikasi dalam kebijakan pendidikan: Memahami peran teknologi informasi dan komunikasi sesuai dengan kebijakan pendidikan nasional. Pendidik perlu mempertimbangkan dan bekerja berbasis pada tujuan yang harus dicapai.

Kurikulum dan penilaian: Pendekatan ini melibatkan pertimbangan penggunaan alat digital, dan pendefinisian ulang tujuan khusus dalam kurikulum, serta indikator dan proposal penilaian terkait.

Pengajaran: Pendidik didorong untuk menggunakan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan metode belajar mengajar. Dengan demikian, mereka memperoleh keterampilan dan, pada fase terakhir, menerapkan strategi pengajaran alternatif yang berfokus pada pelajar berdasarkan pemecahan masalah dengan cara kolaboratif (Warsah, Karolina, dkk., 2020; Warsah, Khair, dkk., 2020).

Aplikasi keterampilan digital: Ini melibatkan pengintegrasian teknologi ke dalam tugas pendidik yang terkait dengan kolaborasi dengan pendidik lain dan perencanaan. Aplikasi yang paling penting pada level ini adalah email, media sosial dan program pengolah kata dan presentasi.

Organisasi dan administrasi: Aspek ini melibatkan pengelolaan perangkat digital di sekolah. Ini melibatkan pengorganisasian ruang kelas dan lingkungan lainnya. Tujuan utamanya adalah untuk membangun lingkungan virtual untuk mempromosikan pembelajaran di luar kelas.

Pembelajaran profesional pendidik: Mengembangkan literasi digital pendidik dan melatih mereka secara profesional. Dengan menjadi produsen pengetahuan, mereka menggunakan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan praktik kelas.

Inovasi dan teknologi yang termasuk dalam Kerangka edisi ketiga ini meliputi:

Sumber Daya Pendidikan Terbuka (dalam bahasa Inggris dikenal dengan akronim (OER)): melibatkan pembelajaran lengkap, video, podcast, materi kursus, dll. OER telah ditetapkan sebagai alat yang dapat mengarah pada transformasi pendidikan. Ini adalah pembelajaran berdasarkan sumber daya digital, mudah dibagikan dan disebarluaskan melalui Internet.

Media Sosial: digunakan untuk memfasilitasi pembelajaran interaktif, membangun komunitas dan meningkatkan komunikasi pedagogis.

Teknologi seluler: pelajar menggunakan tablet dan perangkat seluler untuk mengakses platform pembelajaran. Perangkat ini meningkatkan produktivitas di kelas dan dalam pembelajaran jarak jauh.

Internet: melibatkan semua aplikasi dan perangkat yang mempengaruhi sektor pendidikan, yang dapat bekerja dengan cara yang saling berhubungan, melayani kebutuhan skolastik komunitas pendidikan.

Artificial Intelligence (AI): digunakan dalam bentuk konten yang dipersonalisasi yang disesuaikan dengan pelajar yang menggunakan aplikasi AI. Tantangan terbesar mereka adalah mengadaptasi urutan pembelajaran dengan kekhasan dan kemungkinan pembelajar.

Virtual Reality dan Augmented Reality: menggunakan aplikasi yang mensimulasikan lingkungan belajar yang sebenarnya. Ini memberikan alternatif untuk kehadiran di kelas secara langsung.

Macrodata: menunjukkan hubungan antara orang dan perangkat, dengan tujuan meningkatkan kesempatan belajar.

Coding: memungkinkan pembuatan aplikasi dan program melalui bahasa pemrograman yang mendorong pengembangan kompetensi utama.

Etika dan perlindungan privasi: seiring kemajuan teknologi, demikian pula refleksi tentang etika dan hak asasi manusia(Rizki dkk., 2020). Penggunaan teknologi informasi dan komunikasi harus mempertimbangkan nilai-nilai etika dan menjaga hak, privasi, dan keamanan pengguna.

Pendidik Inovatif

Pada dasarnya, keragaman pelajar selalu terpotret di dalam ruang kelas. Pelajar baik yang studi di sekolah ataupun di universitas memiliki karakteristik yang beragam dalam banyak hal, termasuk budaya, agama, latar belakang keluarga, wilayah, dan gender. Kebutuhan belajar pelajar menjadi semakin beragam sebagai akibat dari variabel-variabel tersebut. Tantangan baru bagi pendidik adalah menyangkut hal tentang bagaimana menemukan metode pengajaran yang dapat memenuhi kebutuhan para pelajar. Pendidik menggunakan berbagai pengajaran inovatif dan strategi serta metode yang berbeda di kelas mereka untuk memenuhi kebutuhan pelajar yang beragam. Metode pengajaran inovatif untuk menghadapi keragaman pelajar saat ini telah banyak digunakan di seluruh dunia selama tiga dekade terakhir (Barakzai, 2004). Tren global dalam perkembangan budaya dan ekonomi telah menghasilkan reformasi paradigma pendidikan dalam beberapa dekade terakhir. Reformasi ini dibarengi dengan sejumlah inisiatif. Perubahan dalam bagaimana praktisi pendidikan atau pendidik merancang kurikulum.

Pendekatan yang berpusat pada pelajar dan berpusat pada masalah sering digambarkan memiliki potensi yang lebih besar untuk diberikan kepada generasi berikutnya dari pada pendekatan yang berpusat pada subjek. Telah terjadi perubahan signifikan dalam proses berpikir para ahli teori pendidikan selama bertahun-tahun. Kebijakan pemerintah dan sektor swasta global lebih memperhatikan kesetaraan pendidikan dan kesempatan kerja bagi lulusan (Teichler, 2004).

Untuk menyukseskan pembelajaran di zaman sekarang, pendidik harus selalu berusaha untuk menjadi pendidik yang inovatif. Perilaku individu atau kolektif yang terkait dengan perkembangan sistematis teknologi baru di berbagai bidang kehidupan sosial atau dengan penciptaan objek baru material dan budaya spiritual secara tradisional dikonsepsikan sebagai perilaku inovatif (Richmond & Tatto, 2016). Lebih lanjut, perilaku inovatif diartikan sebagai reaksi seseorang terhadap perubahan yang terjadi di sekitarnya, serta tindakan di mana sikap subjektif terhadap perubahan tersebut diwujudkan. Ciri utama perilaku inovatif adalah kesadaran diri aktif seseorang atau kelompok, dan pembawa perilaku inovatif adalah orang yang mampu memilih jenis kegiatan, menentukan perannya di dalamnya, dan mengembangkan tujuan dan serta sarana untuk mencapainya (Thurlings, Evers, & Vermeulen, 2015).

Pendidik yang inovatif juga berafiliasi dengan penguasaan kompetensi teknologi dan pedagogi. Mishra dan Koehler (2006) mengembangkan kerangka kerja Technological Pedagogical Content Knowledge (di kenal dengan singkatan TPACK), yang berevolusi dari TPCK menjadi bentuk TPACK (Thompson & Mishra, 2007–2008), sebagai salah satu kerangka kompetensi teknologi dan pedagogi yang diperlukan oleh pendidik. Dengan secara eksplisit, kerangka ini memasukkan komponen pengetahuan teknologi, dan kerangka kerjanya diperluas pada konsepsi pengetahuan konten pedagogis (pedagogical content knowledge (PCK)) (Shulman, 1986; 1987). Grossman (1990), yang ide-idenya tentang PCK sangat mendukung argumen Shulman, prihatin dengan bagaimana pendidik mengajarkan materi pelajaran secara keseluruhan. Shulman (1987) mendefinisikan tujuh kategori pengetahuan pendidik, yang paling terkenal adalah PCK, yang mengidentifikasi badan-badan pengetahuan yang berbeda untuk mengajar dan mewakili campuran konten dan pedagogi. Pierson (2001) memperluas peran sentral materi pelajaran atau spesialis konten dalam pembelajaran di kelas dalam artikulasi pengetahuan teknologi (technological knowledge (TK)). Artikulasi ini muncul dari sebuah studi tentang pendidik yang, meskipun dicap sebagai "pengguna

teknologi teladan yang mengetahui konten," memiliki keterampilan terbatas dalam mengintegrasikan teknologi dengan konten (hal. 143). Studi Pierson (2001) signifikan karena menambahkan TK ke PCK Shulman dan menunjukkan definisi yang berbeda tentang apa yang dimaksud dengan mengintegrasikan teknologi ke dalam praktik kelas.

Kerangka kerja TPACK memperoleh popularitas setelah adanya publikasi dari Mishra dan Koehler pada tahun 2006. Tulisan mereka mendefinisikan kerangka kerja dan mengartikulasikan hubungan antara konten, pedagogi, dan teknologi sebagai individu dan dalam pasangan pengetahuan konten (content knowledge (CK)), pengetahuan pedagogis (pedagogical knowledge (PK)), dan pengetahuan teknologi (technological knowledge (TK)). Sebagai hasil dari transisi ini, pengetahuan konten pedagogis (pedagogical content knowledge (PCK)), pengetahuan konten teknologi (technological content knowledge (TCK)), dan pengetahuan pedagogis teknologi (technological pedagogical knowledge (TPK)) dikembangkan, yang digabungkan untuk membentuk pengetahuan konten pedagogis teknologi (technological content knowledge (TPCK)). Ini mirip dengan langkah Shulman, di mana dia menyelidiki hubungan antara konten dan pedagogi dan memberinya label pengetahuan konten pedagogis.

Di samping menguasai kompetensi teknologi dan pedagogis, pendidik yang inovatif idealnya juga merupakan pendidik yang reflektif terahadap pembelajaran yang ia sajikan. Proses refleksi bagi pendidik, menurut Dewey, dimulai ketika pendidik menghadapi kesulitan, kondisi yang meresahkan, atau pengalaman yang tidak dapat segera diselesaikan, yang oleh Hugh Munby dan Tom Russell (1990) disebut sebagai teka-teki praktik. Pendidik mengambil langkah mundur untuk merefleksikan pengalaman mereka ketika mereka merasa tidak yakin atau gelisah. Refleksi mundur ini dapat dilakukan selama atau setelah tindakan pengajaran selesai.

Sebagian besar nasihat Dewey kepada para pendidik tentang pengajaran reflektif dapat ditemukan di salah satu bukunya yang berjudul "How We Think". Dewey membuat perbedaan penting dalam buku ini antara tindakan rutin dan tindakan reflektif. Tindakan rutin, menurut Dewey, terutama dipandu oleh dorongan hati, tradisi, dan otoritas. Setiap sekolah atau institusi pendidikan memiliki satu atau lebih definisi yang dianggap biasa tentang realitas atau "kode kolektif" di mana masalah, tujuan, dan sarana untuk mencapainya didefinisikan dengan cara tertentu. Selama segala sesuatunya berjalan tanpa gangguan besar, realitas ini dianggap tidak bermasalah namun

dapat menjadi penghalang untuk mengenali dan bereksperimen dengan sudut pandang alternatif.

Pendidik yang tidak reflektif tentang pengajaran mereka, menurut Dewey, seringkali menerima kondisi apa adanya tanpa berusaha kritis terhadap kenyataan sehari-hari di sekolah. Semantara, pendidik yang reflektif akan memusatkan upaya mereka untuk menemukan cara yang paling efektif dan efisien untuk memecahkan masalah. Pendidik-pendidik yang tidak reflektif sering kali melupakan tujuan dan sasaran yang mereka kerjakan dan hanya menjadi agen dalam institusi pendidikan. Mereka gagal mengenali bahwa ada banyak cara untuk merumuskan solusi terhadap setiap masalah. Pendidik yang tidak reflektif secara otomatis menerima pandangan yang diterima secara umum tentang suatu masalah dalam situasi tertentu tanpa ingin berusaha keras merumuskan solusi hingga perubahan positif terjadi.

Tindakan reflektif, menurut Dewey, memerlukan pertimbangan yang aktif, gigih, dan cermat atas keyakinan atau praktik apa pun dengan alasan yang mendukungnya dan konsekuensi selanjutnya yang akan ditimbulkannya. Refleksi, menurut Dewey, bukanlah sekumpulan langkah atau prosedur yang harus diikuti pendidik. Sebaliknya, ini adalah pendekatan holistik untuk bertemu dan menanggapi masalah, serta cara ideal utuk menjadi seorang pendidik. Tindakan reflektif adalah proses yang memerlukan lebih dari sekedar prosedur pemecahan masalah yang logis dan rasional. Refleksi memerlukan intuisi, emosi, dan hasrat yang kompleks sehingga tidak dapat dikemas dengan rapi selayaknya teknik atau metode ajar sebab fleksibilitas refleksi mengajar itu selalu saling berkaitan dengan pengalaman dan pengetahuan pendidik tentang pengajaran dan pembelajaran (Greene, 1986).

Singkat kata, konsep pendidik inspiratif meliputi sekumpulan kompetensi pendidik yang sejalan sekaligus mendukung keberlangsungan konsep merdeka belajar. Sebagaimana penjabaran yang sudah disampaikan, konsep pendidik inspiratif meliputi pendidik relijius, pendidik bijaksana dan pemaaf, pendidik interkultural, pendidik berfikir kritis, pendidik berwawasan teknologi, dan pendidik inovatif.

Sebelum pidato ini ditutup, izinkan kami menghaturkan terimakasih kepada semua pihak yang telah berkontribusi tercapainya puncak akademik guru besar ini, kepada bapak rektor, ketua senat dan aggota, Direkur Pascasarjana, serta segenap kolega civitas akademika (Dosen dan karyawan) IAIN Curup yang telah memberikan support dan kemudahan kepada kami, kepada empat orang wanita yang sangat berarti dalam hidupku yaitu Pertama,

“Mak/ibuku keramat hidupku, **Efni Syahara** yang dengan rahimnya Allah titipkan jasadku, dengan tangannya aku dibelai hingga memahami pahitnya arti hidup, dengan mukjizat doanya mengiringi langkahku sehingga dapat berdiri tegak di hadapan haridirin hari ini, Mak inilah Didi anakmu yang dulu membuatmu sering meteskan air mata karena kenakalanku, hanya satu pintaku Mak, doakan aku agar tidak lantas jumawa dan congkak dengan prestasi ini. *Kedua,* kepada Istriku **Tenti Elizah**, terimakasih telah sabar mendampingiku dan mendoakanku, maafkan aku karna sering kutinggalkan studi dan mendidik anak-anak dengan tangan sendiri, menemeniku menulis hingga larut malam di kantor, bahkan tidak jarang diguyur hujan hingga sakit. *Ketiga,* Ibuku Hj. **Cik Ilum** beliau memang tidak melahirkanku, tapi hatinya terpaut kepadaku dan aku sangat menyanginya, terimakasih Mak, karna tiap hari selalu memikirkan kesehatanku di tengah kesibukanmu mengurus ayahku yang sedang sakit, dalam setiap untaian doanya selalu ada namaku. *Keempat,* Ibu mertuaku, **Hj. Rosma**, terimakasih mak karna sabarmu menghadapi kehidupan adalah teladanku, banggamu adalah mativasiku dan nasihatmu adalah pusakaku. Terima kasih Kepada ayahku **H. Syafii** semoga Allah memberikan kesembuhan atas sakit yang ayah derita saat ini, senyummu adalah wujud doa dan banggamu kepadaku.

Kepada anak-anakku terima kasih, sering aku tinggalkan kalian tidak lain harapanku hanyalah agar kalian bangga kepada ku sebagai seorang ayah dan dapat menjadi teladan buat kalian, kepada saudara-saudaraku, kakak adikku, keponakanku yang telah mendoakanku, kepada guru-guruku, KH. Ahmad Syamsuri dan Ust. Abdul Rahim yang telah mengajariku arti sebuah kebenaran, bapak Syukarman Syarnubi, bapak Ahmad Dibul Amda, bapak Abdul Hamid As’ad, bapak Yusefri, bapak Rahmad Hidayat, bapak Hamengkubuwono, bapak Nuzuar, bapak Ifnaldi, bapak Mursalim, bapak Saidil Mustar, bapak Ngadri Yusro, bapak Sofwan Mulyawan, bapak Nelson, bapak Kusen, Bapak Guntur Putrajaya, Bapak Kurniawan, Abdul Rahman, bapak M. Taqiyuddin, bapak Iksan Nul Hakim, Bapak Mahfus, bapak Hadi Suhermanto, Ibu Hj. Ulfah Harun, ibu Ratnawati, ibu Susilawati, Ibu Sri Rahmaningsih, ibu Rafia Arcanita, ibu Busrianti, ibu Busro Febriarni, Prof. M. Chirzin, Prof. Siswanto Masruri, bapak Khairuddin Bashori, Prof. Heru Kurnianto Cahyono, bapak Muhammad Anis, Prof. Asmadi Alsa, Prof. Subandi, Prof. Noorrahman Hadjam, Prof. Alef Theria Wasim, Prof. Usman Abu Bakar dan Prof. M. Azhar. yang memberikan pengetahuan kepada kepadaku.

Tak lupa pula kami haturkan kepada para mentorku Prof. Hj. Nyanyu Khodijah (UIN Palembang), Prof. Hj. Ulfiah (UIN Bandung), Prof. Abdullah Idi (UIN Palembang) dan Prof. H. Jamali (IAIN Cirebon) yang telah meluangkan waktunya untuk menilai penelitianku. Ucapan terima kasih kepada senior-seniorku Prof. Suyitno (Direktur Diktis Kemenag RI) yang memberi arahan dan bimbingan hingga akhir proses pengusulan ke guru besar ini. Mas Muqowam, Prof. Abdurrahman Mas'ud, Prof. Ida Umami, Prof. Mukri, Prof. Noor Harisuddin, Kang Budi Syahbudin, Teh Lelis Tsuroya Herniatin, Bang Faisal, Bang Sudarto, Mas Lutfti Hamidi dan senior-senior yang lain pengurus Pusat ADP BP IKA PMII yang senantiasa memberikan arahan dan jalan keluar kepadaku.

Kepada tim peneliti, Dr. H. Hamengkubuwono, Dr. Istan, Dr. Sutarto, Rully Morganna, M.Pd., Mirzon Daheri, MA.Pd., Dr. M. Uyun, (UIN Palembang) Dr. Muslim Afandi, (UIN SUSKA Pekanbaru), Dr. Yusron Masduki, (UAD) dan Dr. Imron (UNIMMA). Terima kasih telah mempercayakan keikutsertaanku dalam tim Peneliti, dan terakhir kepada segenap mahasiswaku yang telah memberikan doa dan ucapan selamat kepadaku. Tak sanggup aku membalas kebaikan kalian semua, hanyaku pasrahkan kepada Allah dengan untaian doa semoga semua kebaikan itu dicatat oleh Allah sebagai amal ibadah bapak/ibu dan sahabat semua. Aamiin

Wassalamu'alaikum, Warahmatullah Wabarakatuh

REFERENSI

Allison A 1993. Critical Thinking/Problem Solving Skills for the At-risk Student. PhD Dissertation, Unpublished. Northern Arizona University, USA.

Arphattananon, T. (2018). Multicultural education in Thailand. Intercultural Education, 1–14. https://doi.org/10.1080/14675986.2018.1430020

Baltes, P., & Staudinger, U.M. (1998). Wisdom. In M. Friedman (Ed.), Encyclopedia of mental health. San Diego, CA: Academic Press.

Baltes, P.B., & Smith, J. (1990). Toward a psychology of wisdom and its ontogenesis. In R.J. Sternberg (Ed.), Wisdom: Its nature, origins, and development (pp. 87-120). New York: Cambridge University Press.

Barakzai, Q. (2004). Transition from traditional to innovative teaching in and beyond pharmacology at Ziauddin Medical University. Acta Pharmacologica Sinica, 25, 1220-1232.

Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Gaillard, M. P., & Philippou, S. (2014). Developing intercultural competence through education. (J. Huber & C. Reynolds, Eds.) (Vol. 1). Council of Europe Publishing. F67075 Strasbourg Cedex.

Barzanò, G., Cortiana, P., Jamison, I., Lissoni, M., & Raffio, L. (2017). New means and new meanings for multicultural education in a global–Italian context. Multicultural Education Review, 1–14. https://doi.org/10.1080/2005615X.2017.1346554

Berry, L. B., & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: Models and approaches. Intercultural Education, 22, 453e466.

Chen, G.-M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. Human Communication, 3(1), 3–14.

Clayton, V.P. (1976). A multidimensional scaling analysis of the concept of wisdom. Unpublished doctoral dissertation, University of California.

Cuban, L., Kirkpatrick, H., & Peck, C. (2001). High access and low use of technologies in high school classrooms: explaining an apparent paradox. American Educational Research Journal, 38(4), 813–834.

Daheri, M., & Warsah, I. (2019). Pendidikan akhlak: Relasi antara sekolah dengan keluarga. At-Turats: Jurnal Pemikiran Pendidikan Islam, 13(1), 3–20.

Daradjat, Z. (2005). Kepribadian Pendidik. Bulan Bintang.

Darmaningtyas. (2011). Pendidikan Rusak-rusakan. LKiS.

Deardorff, D. K. (2006). The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States. Journal of Studies in International Education, 10, 241–266.

Dervin, F., Paatela-Nieminen, M., Kuoppala, K., & Riitaoja, A.-L. (2012). Multicultural education in Finland: Renewed intercultural competencies to the rescue? International Journal of Multicultural Education, 14, 1e13.

Dunn, A. H. (2017). Refusing to be co-opted: revolutionary multicultural education amidst global neoliberalisation. Intercultural Education, 1–17. https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1345275

Eagly, A. H., & Chaiken, S. (2007). The advantages of an inclusive definition of attitude. Social Cognition, 25(5), 582–602. https://doi.org/10.1521/soco.2007.25.5.582

Elder L, Paul R 2002. Critical thinking: Teaching students how to study and learn (Part II). Journal of Developmental Education, 26(2): 34-35.

Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2013). Removing obstacles to the pedagogical changes required by Jonassen's vision of authentic technology-enabled learning. Computers & Education, 64, 175–182. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.008.

Gezer, M. (2018). An analysis of correlations between prospective teachers ' philosophy of education and their attitudes towards multicultural education. Cogent Education, 5(1), 1–21. https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1475094

Gray, L. & Lewis, L. (2009). Educational Technology in Public School Districts: Fall 2008 (NCES 2010–003). National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC. Retrieved from http://nces.ed.gov/pubs2010/2010003.pdf.

Grossman, P. (1990). The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education. New York: Teachers College Press.

Harjatanaya, T. Y., & Hoon, C. (2018). Politics of multicultural education in post-Suharto Indonesia: a study of the Chinese minority. Compare, 1–18. https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1493573

Imron, & Warsah, I. (2019). Pengaruh spiritualitas dalam kinerja pendidik melalui modal psikologis di SMP Muhammadiyah Magelang. EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan, 17(3), 228–237.

Jun, E. J. (2016). Multicultural education course put into practice. Multicultural Education Review, 8(2), 83–98. https://doi.org/10.1080/2005615X.2016.1184921

Kabakci Yurdakul, I., & Coklar, A. N. (2014). Modeling preservice teachers' TPACK competencies based on ICT usage. Journal of Computer Assisted Learning, 30(4), 363–376. https://doi.org/10.1111/jcal.12049.

Kirkpatrick, A., & Liddicoat, A. J. (2017). Language education policy and practice in East and Southeast Asia. Languange Teaching, 50(2), 155–188. https://doi.org/10.1017/S0261444817000027

Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. Iranian Journal of Language Teaching Research, 1(1), 57–78.

Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). Intercultural language teaching and learning. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell.

Liu, X. (2020). Comparing multicultural education in China and Finland: from policy to practice. Asian Ethnicity, 1–21. https://doi.org/10.1080/14631369.2020.1760078

McBride R, Xiang P, Wittenburg D 2002. Dispositions toward critical thinking: The pre-service teacher's perspective. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 8 (1): 29–40.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. Teachers College Record , 108 (6), 1017–1054.

Morganna, R., Sumardi, & Tarjana, S. S. (2020). Tertiary English students' attitudes towards intercultural language learning. Indonesian Journal of Applied Linguistics, 9(3), 657–665. https://doi.org/10.17509/ijal.v9i3.23216

Munby, H., & Russell, T. (1990). Metaphor in the study of teachers' professional knowledge. Theory into Practice, 29 (2), 116–121.

Nieto, S. (2017). Re-imagining multicultural education: new visions, new possibilities. Multicultural Education Review, 1–10. https://doi.org/10.1080/2005615X.2016.1276671

Noe, W., Affandi, I., Malihah, E., & Sunatra, S. (2018). The dynamics of multicultural values of banuroja community in building social integration a sociocultural ethnographic study in Gorontalo. Journal of Human Behavior in the Social Environment, 1–13. https://doi.org/10.1080/10911359.2018.1458680

Pierson, M. E. (2001). Technology integration practice as a function of pedagogical expertise. Journal of Research on Computing in Education , 33 (4), 413–430.

Raihani, R. (2017). Education for multicultural citizens in Indonesia: policies and practices. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 1–18. https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1399250

Richmond, G., & Tatto, M.T. (2016). Innovation in Educational Research. Journal of Teacher Education, 67(5), 360-362

Rizki, E. A., Warsah, I., & Jaya, G. P. (2020). Kontribusi forum anak daerah Kepahiang provinsi Bengkulu (FADEK) dalam perlindungan hak anak. Yinyang: Jurnal Studi Islam, Gender, Dan Anak, 15(207–223).

Sahinel S 2002. Critical Thinking. Ankara: Pegem Press.

Sastrawan, K. B. (2016). Profesionalisme Pendidik Dalam Upaya Meningkatkan Mutu Pembelajaran. Jurnal Penjaminan Mutu, 2(2), 65–73.

Schwager S, Labate C 1993. Teaching for critical thinking in physical education. The Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 64: 24–27.

Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher , 15 (2), 4–14.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Education Review , 57 (1), 1–22.

Syafrini, D., Nurdin, M. F., & Sugandi, Y. S. (2020). The impact of multiethnic cultural tourism in an Indonesian former mining city. Tourism Recreation Research, 1–15. https://doi.org/10.1080/02508281.2020.1757208

Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalisation of higher education. Higher Education, 48, 5-26.

Thompson, A., & Mishra, P. (2007–2008). Breaking news: TPCK becomes TPACK! Journal of Computing in Teacher Education , 24 (2), 38–64.

Thurlings, M., Evers, A.T., & Vermeulen, M. (2015). Toward a Model of Explaining Teachers' Innovative Behavior: A Literature Review. Review of Educational Research, 85(3), 430-471.

Tjipto, S., & Bernardo, A. B. I. (2019). Constraints in the meanings of lay theories of culture in a culturally homogeneous society: A mixed-methods study on multiculturalism and polyculturalism in Wonosobo, Indonesia. Cogent Psychology, 6(1), 1–23. https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1569835

Walker P, Finney N 1999. Skill development and critical thinking in higher education. Teaching in Higher Education, 4(4): 531-547.

Warsah, I. (2020f). Learning problems of Islamic education at SMA LB of Rejang Lebong. Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam, 9(1), 164–174.

Warsah, I. (2020g). Religious Educators: A Psychological Study of Qur'anic Verses regarding al-Rahmah. Al Quds, 4(2), 275–298. https://doi.org/10.29240/alquds.v4i2.1762

Warsah, I., & Nashori, H. F. (2020). Model of everyone is a teacher here: Solution to build up students' self-confidence. Jurnal Psikologi Integratif, 8(2), 1–17.

Warsah, I., & Uyun, M. (2019). Kepribadian pendidik: Telaah psikologi Islami. Psikis: Jurnal Psikologi Islami, 5(1), 62–73.

Warsah, I., Karolina, A., & Hardiyanti, Y. S. D. (2020). Sense of humor: relevansinya terhadap teaching style (telaah psikologi pendidikan Islam). Ar-Risalah: Media Keislaman, Pendidikan Dan Hukum Islam, 18(2), 247–267.

Warsah, I., Khair, U., & Krismawati. (2020). Implementasi pendekatan kontekstual dalam pembelajaran PAI di sekolah dasar. Jurnal Elementaria Edukasia, 3(2), 214–228.

Warsah, I., Masduki, Y., Daheri, M., & Morganna, R. (2019). Muslim minority in Yogyakarta: Between social relationship and religious motivation. Qudus International Journal of Islamic Studies, 7(2), 1–32. https://doi.org/10.21043/qijis.v7i2.6873

Wastiau, P., Blamire, R., Kearney, C., Quittre, V., Van de Gaer, E., & Monseur, C. (2013). The use of ICT in education: A survey of schools in Europe. European Journal of Education, 48, 11–27. https://doi.org/10.1111/ejed.12020.

Yagci R 2008. Sosyal bilgiler ogretiminde elestirel dusunme: ilkogretim 5.sinif sosyal bilgiler ogretiminde, ogretmenlerin elestirel dusunme becerilerini gelistirmek icin uyguladiklari etkinliklerin degerlendirilmesi. Yayinlanmis Yuksek Lisans Tezi, Cukurova Universitesi Sosyal Bilimler Enstitusu, Adada, Turkey.

TENTANG PENULIS



Prof. Dr. Idi Warsah, M.Pd.I, lahir dan dibesarkan oleh seorang ibu bernama Efni Sahara di Penantian, desa kecil di kecamatan Pulau Panggung kabupaten Tanggamus Lampung 46 tahun yang lalu. Jenjang pendidikannya dimulai dari Pendidikan Sekolah Dasar Negeri 1 Penantian, MTs. Nurul Huda Pulau Panggung dan MA. Sinar Harapan Talang Padang. Kemudian pada tahun 1999 ia melanjutkan studi di Perpendidikan Tinggi Islam STAIN Curup Bengkulu Jurusan Tarbiyah Program Studi Pendidikan Agama Islam lulus tahun 2003 sebagai salah satu mahapelajar terbaik dengan IPK. 3,80 (Cumlaude). Jenjang Magister diraihnya dari Program Pascasarjana STAIN Cirebon (sekarang IAIN Syeikh Nurjati) Jawa Barat Program Studi Pendidikan Islam Konsentrasi Psikologi Pendidikan Islam selesai tahun 2009 dengan mendapat penghargaan sebagai wisudawan terbaik dan tepat waktu dengan IPK 3,90 (Cumlaude). Semenara pendidikan Doktor ditempuh di UMY program studi psikologi pendidikan Islam selesai tahun 2016, dengan predikat wisudawan terbaik dan disertasi terbaik dengan IPK 3,91 (Cumlaude) dan alhamdulillah ia juga diberi kesempatan memberikan materi Psikologi Kognitif dan metopen kualitatif pada program S2 MSI UMY.

Dunia pendidikan pesantren sangat akrab dalam kehidupan penulis. Setelah pendidikan dasar di Penantian penulis sempat menimbah ilmu di PP. Tahfizh al-Qur'ān Nurul Fath Talang Padang Lampung di bawah Asuhan KH. Zainuddin Usman dan setelah itu ia menimbah ilmu agama di Madrasah Salafiyah Raudlatul Muta'allimin selama lima tahun di bawah asuhan Ust. Syamsuri dan Ust. Abdurrahim. Bahkan setelah penulis lulus 'Aliah, ia sempat mengabdi selama satu tahun di PP. Raudlatul Muta'allimin kec. Kasui kab. Wai Kanan Lampung.

Aktivitas Sang Suami dari Tenti Elizah dan Sang Ayah dari Berliani Aslam Alkiromah Warsah (Berlin), Bizikrika Hably Hudaya Warsah (Zikri) dan Elwafy Himada Avicenna Warsah ini sehari-harinya dihabiskan dengan mengabdikan diri di IAIN Curup selama di angkat menjadi Pegawai Negeri

Sipil (PNS) di lingkungan IAIN Curup pada tahun 2005 hingga sekarang. Pengalaman mengajar yang pernah dilalui oleh penulis antara lain adalah sebagai dosen luar biasa di AKPER Curup, STIA Bengkulu dan di STAIN Cirebon Jawa Barat.

Sebagai aktivis PMII yang militan saat studi S1 sampai sekarang menjadi intelektual muda NU di Rejang Lebong dan Pengurus harian PP Asosiasi Dosen Pergerakan (PP-ADP), penulis juga aktif melakukan riset. 1) Jurnal: Konsep Nafs dan Implikasinya Terhadap Kepribadian (*Jurnal Komunika Islamika* STAIN Curup. 2008), Perkembangan Perilaku dan Keyakinan Beragama Pada Remaja dalam Perspektif Psikologis dan Islam (*Jurnal Oasis Pascasarjana STAIN Cirebon,* 2009), Implikasi Interaksi Sosial Dalam Perkembangan Tingkah Laku Pelajar (*Jurnal Oasis Pascasarjana STAIN Cirebon*, 2009), Paradigma Baru Pendidikan Islam: Menggagas Pola Pendidikan Bernuansa Agamis di Sekolah Umum (Jurnal *Eduka Islamika STAIN Curup*, 2011), Implementasi Nilai Kepedulian Sosial dalam Pendidikan Karakter Melalui Interaksi Sosial, (*Jurnal Cakrawala, UM Magelang* 2014), Interkoneksi Pemikiran Al-Ghazāli dan Sigmund Freud Tentang Potensi Manusia (*Jurnal Kontekstualita UIN Jambi 2017*), Kesadaran Multikultural sebagai Ranah Kurikulum Pendidikan (*Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam. UNISBA, 2017*), Relevansi Relasi Sosial Terhadap Motivasi Beragama Dalam Mempertahankan Identitas Keislaman di Tengah Masyarakat Multi Agama (Studi Fenomenologi di Desa Suro Bali Kepahiang Bengkulu) (*Jurnal Kontekstualita UIN Jambi 2017*), Pendidikan Keluarga Muslim di tengah Masyarakat Multi Agama: Antara Sikap Keagamaan dan Toleransi (Studi di Desa Suro Bali Kepahiang-Bengkulu) (*Jurnal Edukasia STAIN Kudus 2018*), Pendidikan Keimanan Sebagai Basis Kecerdasan Sosial Pelajar: Telaah Psikologi Islami *(Psikis: Jurnal Psikologi Islami UIN Raden Fatah Palembang, 2018),* Kepribadian Pendidik: Telaah Psikologi Islami (*Psikis: Jurnal Psikologi Islami, 2019*), Islamic Integration and Tolerance in Community Behaviour; Multiculturalism Model in the Rejang Lebong District (*Khatulistiwa: Journal of Islamic Studies, 2019*), Muslim Minority in Yogyakarta: Between Social Relationship and Religious Motivation (*Qudus International Journal of Islamic Studies, 2019*), Islamic psychological analysis regarding to raḥmah based education portrait at IAIN curup (*Psikis: Jurnal Psikologi Islami, 2020*), Implementasi Metode Pembiasaan: Upaya penanaman nilai-nilai islami pelajar SDN 08 Rejang Lebong (*At-Ta'lim: Media Informasi Pendidikan Islam 2020*), Sinergitas Peran Komite dan Kepala Madrasah dalam Meningkat Mutu Pendidikan di MAN 1 Lebong, Bengkulu:

Indonesia (*Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 2020*), Religious Educators: A Psychological Study of Qur'anic Verses Regarding al-Rahmah (*AL QUDS: Jurnal Studi Alquran dan Hadis, 2020*), Implementasi Pendekatan Kontekstual Dalam Pembelajaran PAI di Sekolah Dasar (*Jurnal Elementaria Edukasia*, 2020), Sense Of Humor Relevansinya terhadap *Teaching Style* (Telaah Psikologi Pendidikan Islam) (*Ar-Risalah: Media Keislaman, Pendidikan dan Hukum 2020*), Active Learning Strategy Through Peer Lesson: An Effort to Instill Positive Behavior in Elementary School (*Pedagogik Journal of Islamic Elementary School, 2020*), Forgiveness Viewed from Positive Psychology and Islam (Islamic Guidance and Counseling Journal, 2020), the Impact of Collaborative Learning on Critical Thinking Skills (*International Journal of Instrsruction, 2021*), dan banyak lagi.










IAIN CURUP



INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI

CURUP

REJANG LEBONG – BENGKULU

https://iaincurup.ac.id


IAIN CURUP